

## 文學作品作為日語教材之可能性 —以村上春樹「螢」之句型為中心—

賴錦雀

東吳大學日本語文學系

### 摘 要

在日語教育現場，包含跨文化溝通能力在內的學習者日語能力會受到檢驗。真正的日語跨文化溝通能力育成光靠編纂的教科書是不夠的。本稿於檢視初級教科書句型指導的實際狀況之後，以村上春樹「螢」為文本，就句子的長度、構造、副詞使用、歷史的現在等角度加以探討。由於「螢」有會話部分和敘述部分，因此學習者經由閱讀可以同時接觸到日語的各種表達法，可以說是日語教材的選項之一。筆者建議日語教育可以多加利用。

**關鍵詞：**村上春樹、螢、日語教育、教材、句型

# 日本語教材としての文学作品の可能性 —村上春樹「螢」における文型を中心に—

頼 錦 雀

東呉大学日本語文学系

## 要 旨

日本語教育現場では学習者の異文化交流能力を含める日本語力が問われるが、日本語による本当の異文化交流能力育成には人為的に編纂された教科書だけでは足りない。本稿では初級教科書による文型指導の実際を考察した後、村上春樹「螢」をテキストに、その文の長さ、文の構造、副詞使用、歴史的現在などを明らかにした。そして、地の文も会話文も手紙文もあり、一度に多くの用法に触れることのできる「螢」が日本語教材のいい選択肢の一つである、と提言したいものである。

キーワード：村上春樹、螢、日本語教育、教材、文型

**Possibility of a literary work as Japanese teaching materials:  
A Case Study of Sentence Type  
In Haruki Murakami 'Hotaru'**

Lai, Jiin-chiueh  
Soochow University, Taiwan

**Abstract**

At the Japanese language education spot, Japanese power including a student's cultural exchange capability is asked. It is insufficient only with the textbook artificially edited by true cultural exchange capability training in Japanese. In this paper, after considering the actual condition of sentence type instruction with a beginners' class textbook, Haruki Murakami "Hotaru" was clarified for the length of the sentence, the structure of a sentence, adverb use, a historic present, etc. at the text. There are written Japanese and spoken Japanese in Haruki Murakami 'Hotaru'. I would like to propose for the "Hotaru" which can break many Japanese usages at once to be one of the good choices of Japanese teaching materials.

**Key words:** Haruki Murakami, "Hotaru", Japanese language education, Teaching materials, sentence type.

# 日本語教材としての文学作品の可能性

## ―村上春樹「螢」における文型を中心に―

頼錦雀

東呉大学日本語文学系

### 1. はじめに

1980 年末葉に消費者運動 (Consumer Movement) が興った結果、21 世紀の現在は知識経済、情報化社会になっている。そして、世界各国で高等教育の品質がますます重要視されるようになり、教育機関とそのメンバーの責任が追及されはじめた。いわゆる学力は一昔の受容、学習過程の重視から学習効果の重視に変わっている<sup>1</sup>。言い換えれば、教育機関の教育効果と学習者の学習効果は学生の学力で判断されるということである。日本語教育の場合は学習者の日本語力が問われるわけである。

一体、日本語力とは何か、場合によっていろいろ考えられるだろう。日本語教育の目標は学習者の、日本語による異文化交流能力育成にあると思われる。その教育プロセスにおいて学習者に受容、産出、やりとりというコミュニケーション言語活動ができるように教師がいろいろな教材を利用し、多くの指導法を駆使して努力する。但し、そのコミュニケーション言語活動がうまく営まれるには言語構造的な能力、語用能力、社会言語的能力が必要である。つまり、日本語力とは日本語の言語構造的な能力、語用能力、社会言語的能力の総合体である。そして、日本語の言語構造的な能力とは日本語の使える言語の範囲、使用語彙領域、語彙の使いこなし、文法の的確さ、音素の把握、正書法の把握、意味的能力、読字能力のことをさす<sup>2</sup>。

---

<sup>1</sup> 陳・蘇 (2013) を参照。

<sup>2</sup> コミュニケーション言語能力とコミュニケーション言語活動のカテゴリーについて詳しくは国際交流基金で発表された「JF スタンドर्डの木」を参照されたい (<http://jfstandard.jp/summary/ja/render.do>)。

台湾で日本語を勉強する場合、先生に付いて教科書の内容を勉強して日本語のいろいろな要素を身につけるのが効果的だと思われるので、単語及び文型の暗記が重要な作業になる。特に初級、中級段階では日本語の言語知識を多くキャッチしたい学習者は教わったものを鵜呑みにして一所懸命に頑張るものが少なくない。しかし、中級の後半、上級になっても教科書に縛られて勉強するのが異文化交流能力育成の本当のプラスになるのか、疑問に思うこともある。

管見の限りでは現在台湾の大学の日本語授業では日本語学科の文学の授業を除いては、日本語で書かれた文学作品を教材として使うことはあまり好ましく思われていないようである。日本語翻訳の授業で文学作品を取り上げたら文学の授業になると言われるし、応用日本語学科で即戦力育成が教育目標なのでビジネス日本語などの実用日本語の教科書のほうが良いと言われている。しかし、語彙と文型が適切で文体の勉強もできる、ストーリーのある日本語文学作品は日本語学習の教材として用いられる価値があると思われる。そういうようなものを教材として用いると生の日本語に多く触れることになり、その内容を読んで考えることが日本語社会への理解に繋がる。そして日本語、日本人に関する知識の向上によって日本社会への関心が高くなり、日本語を研究する意欲がもっと引き立てられる。勿論、日本語に限っては新聞や雑誌の日本語でもよいだろうが、文学作品で取り上げられていることを思索することによって人文素養も自然に高まるようになるとと思われる。

但し、日本人にとってごく当たり前の社会事情や出来事でも台湾人の学生にはまったく未知のことである可能性が大きいし、日本語自体の難しさも考え物である。それで文学作品の取捨選択が要務である。本稿では教科書だけに頼って学ぶ文型の不足状況及び文学作品による日本語力補足機能を明らかにするために、村上春樹「螢」をテキストに日本語教育教材としての文学作品の可能性を考えたいものである。

「螢」の文型を紹介する前にまず、日本語教育における文型指導

のあり方について見てみたい。

## 2. 日本語教育における文型指導

日本語教育現場で文型と言え、述語による文の類型—動詞文、形容詞文、名詞文などのような文の形のことが想定される。そして文型分析といった「(名詞)は(名詞)です」とか「(名詞)は(名詞)で(動詞)」というような文法的分析になるのが普通である。しかし、寺村(1987:167)は、「文型教育というとき、どういう原理で文を類型としてとらえ、どういう順で配列するかという側面」が考えられるように述べ、そして、文型の選定、配列に関して二つの方向を提示している。一つは、その言語の文法的な特質についての研究を背景として、構文的に基本的と考えられるものから、その変形、組み合わせへと発展させていく方向であり、もう一つはいろいろな日常の生活場面、仕事の場面で、どういうことが言いたいとき、どういう表現を使えばよいか、という機能的な方向である(寺村1987:167)。前者は構造中心で、後者を表現意味中心であると思われる。1983年に出版された寺村秀夫編『日本語表現文型中級』(筑波大学日本語教育研究所)は文字通り意味中心の表現文型である。初級300時間程度の学習を終え、大学で勉強するために必要な総合的能力をつけるための教科書であるが、やさしい話しことばから書きことばへと順に本文を提示し、日本の社会や日本の生活などにも触れている。そして、表現意味説明が付いている【文型・文法】項目も設けている。

### 2.1 日本における教育文型の先行研究

今までの日本における先行研究を概観してみれば、構造か表現意味だけ提示するのもあれば、構造と表現意味の両方を提示するものもある。例えば『話しことばの文型(1)』(1960、国立国語研究所)、『話しことばの文型(2)』(1963、国立国語研究所)は話しことばの資料を表現意図によって分析したものであるが、文の形についても分析している。『中・上級日本語教科書文型索引』(1990、駒田聡 佐藤恭子 鈴木睦 砂川有里子 三牧陽子 渡邊裕子編、くろしお出

版)は8種14冊の教科書で扱われた「文型」を網羅したものであるが、語句中心で意味説明がついていない。『日本語表現文型』(1989、森田良行 松木正恵、アルク)は複合辞を中心に表現意味による文型を採集したものである。『日本語文型辞典』(1998、砂川有里子編、くろしお出版)は文を構成する語句を網羅したものであるが、意味・機能別項目リストも文末に付いている。『辞書で引けない日本語文中表現』(1995、河原崎幹夫、北星堂書店)で述べられているように、教科書における文型はすべて辞書に載っているとは限らないので日本語文型を提示する点においてこれらの書物の参考価値が大いに認められる。しかし、人文素養においては今一つ物足りないところもあるように思われる。ちなみに、日本語辞書 IPAL(IPALexicon of the Japanese Language for computers)では語彙体系上・使用頻度上重要であると考えられる基本的な動詞、形容詞、名詞が収められており、意味・統語的な特徴に基づいて区分し、形態、意味、統語、慣用表現などに関する情報が詳細に記載されている。

このように日本語教育における文型指導は形式と意味と両方重視すべきであるが、初級段階では言語構造の積み上げ式文型教育が中心である。これは構造言語学及びオーディオ・リンガル・メソッドの影響によるところが大きい。台湾で使用されている初級日本語教材の多くも単純なものから複雑なものへという教授理念に基づいて編纂されたものである。文は構造によって単文、重文、複文のように分けられるが、単文は文中に述語が1つだけある文、重文は単文を2つ以上並列させた文、複文は文の中に修飾部があり、その中に述語が含まれる文である。指導順序としては「単文→重文→複文」の順番になる。そして、「形容詞文+名詞」より「形容詞+名詞」、現在進行形より現在形がそれぞれ先に導入される。機械的な練習が重要だと思われるので代入、置き換え、拡張などのような作業が要求される。単純なものから複雑なものへという指導順、学習順なので「積み上げ式」といわれる。1980年代にコミュニケーションアプローチが重視されて以来、言語知識だけではなく、意思疎通のための社会言

語的能力育成、語用的能力育成も重視されるようになった。言い換えれば正確さと流暢さが両方とも大切だと思われることである。

## 2.2 台湾における日本語教科書文型の先行研究

(表 1) 台湾における教科書文型研究関係論文

洪世真 1993『初級段階における基本文型の研究』東呉大学修士論文
李宗禾 1998『「大一外文」日本語コースの教科書分析』東呉大学修士論文
新井芳子 1999「台湾で高校生用日本語教材を編集して」『日本語教育研究』38
王敏東 2001「台湾における大学作成の日本語教材について」 『前田富祺先生体感記念論集 日本語日本文学の研究』
林秀嫻 2001『成人学習者使用之初級日文教科書分析』文化大学修士論文
張建台 2004『教育における会話教科書についての考察 —台湾の大学日本語学科の場合』東呉大学修士論文
盧怡汝 2005『台湾で市販されている初級日本語教科書における語彙と文型について —日本語能力試験 4 級を目指す高校生を中心に』輔仁大学修士論文
趙順文 2006「基礎文型Ⅰと基礎文型Ⅱの一考察」『台大日本語文研究』11、台湾大学
鍾岳明 2007『初級日本語教科書における文型の記述』銘傳大学修士論文

上記の論文は台湾で用いられた教科書における文型に関するものである。そのうち、趙（2006）は総合大学の入試センターにおける「日本語科目試験問題研究案」<sup>3</sup>の研究成果であるが、台湾の高校か大学で使用された初級教科書 23 冊における文型を参考に作ったものである。その目的は将来、大学入試の日本語科目の出題基準にしたいものである。残念ながら未だに総合大学の入学試験に「日本語」が科目として採用されていないが、但しその研究成果として「基礎文型」187、「進階文型」91 が作成されたことは評価に値するものである。

## 2.3 東呉大学で使用された日本語教科書の文型

### —蔡（1981）と賴（2002）の場合

東呉大学において 90 年代までは「積み上げ式」志向の、単文によって編纂された教科書が用いられたが、90 年代の後半以降、単文だけではなく、コミュニケーション能力育成のための文章型教科書も使われるようになった。ここでは蔡茂豊編『日本語讀本 第一冊』

<sup>3</sup> 2005—2008 年の「大考中心」の研究案では筆者もその研究員の一員であった。



と頼錦雀編『台湾で学ぶ初級日本語』を例に文型指導を紹介する。

まず、蔡茂豊編『日本語讀本 第一冊』の原型は『最新標準日本語讀本』(1961年)と『日本語(基礎編)』(1972年14版)であるが、前者は長沼直兄著『標準日本語讀本 卷一』(1948年)の注釈版、後者は国際学友会日本語学校編『よみかた』(1940)の注釈版である。蔡(1961)でも蔡(1972)でも一文の形態による提示で、注釈には語彙、文法の説明だけあり、意味機能の説明はあまり見られないが、それは当時の構造重視の日本語教育観による産物だと思われる。

(表2)『日本語讀本 第一冊』(1981)における文型・文法事項

課	目次	内容・例文
一	清音(一)	ア行ータ行、単語
二	清音(二)	ハ行ーワ行、単語
三	濁音・半濁音	濁音・半濁音、単語
四	撥音・拗音	撥音・拗音、単語
五	促音	促音、単語
六	長音	長音、単語
七	アクセント	単語、アクセント
八	挨拶	挨拶語の紹介
九	はい、いいえ	あなたは先生ですか。 いいえ、わたしは先生ではありません。
十	わたし、あなた、 あの人	(名詞)は(名詞)です/ではありません。
十一	これ、それ、あれ、 どれ	赤いボールペンはどれですか。
十二	ここ、そこ、あそこ、 どこ	ここに図書館があります。 テニスコートはどこにありますか。
十三	こちら、そちら、 あちら、どちら	りんごとなしとどちらが好きですか。
十四	こんな、そんな、 あんな、どんな	こんな公園は狭いですね。
十五	この、その、あの、 どの	どの小説が面白いですか。
十六	年・年間	何年間勉強するつもりですか。
十七	曜日・週	中間テストは何曜日からですか。
十八	月・何か月	日本の学校は何月に始まりますか。
十九	時間	あなたは毎朝何時に起きますか。
二十	日・分・秒	台中へはいつ行かなければなりませんか。
二十一	(助数詞)物	ノートが三十枚、便箋が三十五枚あります。
二十二	(助数詞)人	女子学生は男子学生より十六人多いです。
二十三	だ・です	明日はいい天気だそうです。 次の駅で下りられるかね。
二十四	ある	机の上に何かありますか。

二十五	いる	百メートルを走っている選手がいます。
二十六	上・下・前・後・左・右	お寺の後にあるのは五重の塔です。
二十七	ほど・ばかり・ぎらい	歩いて半時間ぐらいですが、バスで行くと十分ぐらいです。 アメリカから帰ってきたばかりです。
二十八	ます	おなかが空いたのでレストランに入りました。
二十九	う・よう・ましょう・ でしょう	明日は六時に起きましょうか。 泣こうと笑おうと君の勝手だ。
三十	ない・ません	朝食をとらないことはいけないことだと言われました。
三十一	から・まで	「中華航空」で台北から「羽田」へ飛びました。
三十二	に	木の枝にとまっているのは雀ですか、雲雀ですか。
三十三	時に・前に・後に・ ところ	試験が終わった後、旅行に行こうかと思っています。
三十四	を	太宰治は西欧文学の影響を受けていますね。
三十五	で	日本のお酒は何で作りますか。
三十六	と	これは桜といって、あれは梅といいます。
三十七	する	今年から日記をつけることにしています。
三十八	て	就職試験にパスしてほっとしました。
三十九	ては・ても	映画館の中でたばこを吸ってもいいですか。
四十	てから	新聞を読んでから仕事をします。
四十一	ている・てある	黒板に漢字が書いてあります。
四十二	て下さい	もう一度説明してください。
四十三	あげる・下さる・ もらう	中田先生が私に手紙を下さいました。
四十四	てあげる・ていただく・ てもらう	このネックレスは父が母に買ってあげたのです。
四十五	形容詞	貧しい生活には喜びがなく、楽しみもない。
四十六	たい	梅の花が咲いたら花見に行きたいです。
四十七	たり…たり	試験官が会場を行ったり来たりしています。
四十八	た・たら	高かったら買わないことにします。
四十九	たら・なら	船でしたら四日間掛かります。 早寝、早起きなら体がよくなります。
五十	形容動詞	書くのは下手ですが、話すのは上手です。
五十一	から・ので・のに	頭が悪いのに勉強をしないから成績がよくありません。
五十二	なければなりません	厳しい先生だから一所懸命練習しなければなりません。
五十三	せる・させる	食後半時間たってから薬を飲ませました。
五十四	れる・られる	山田さんは先生に褒められました。
五十五	らしい	夜中に雨が降ったらしいです。
五十六	そうだ	学生を叱らないと威厳がないといわれるそうです。
五十七	ようだ	日本語を学ぶ人が殖えてきたようです。
五十八	ぬ（ん）・まい	思わぬ失敗をしましてね。 人の悪口を云うまいと心に誓いました。
五十九	形式名詞こと（一）	日本語を話すことができます。 マイホームがほしくないことはありません。
六十	形式名詞こと（二）	五時に起きることもあります。 病気をしたことがあります。

一方、頼（2002）『台湾で学ぶ初級日本語』は構成は 34 課あるが、

第1課は「日本語の発音」、第2課は「日本語の文字」である。第3～6課の各課は[本文]と[練習]の2つの部分からなっているが、第7課からは[練習]の部に[問いと答え]の部分を加えた。シラバスとしては、構文シラバスと話題シラバスを組み合わせた複合シラバスを取っている。[本文]の部分は、基本語彙と基本文型で台湾の大学生の身近にある話題を取り上げ、短い叙述文の形で日本語の基本表現を紹介するものである。会話文をあまり取りあげなかったのは、学習者は別にある会話の授業でそれに触れることになっているからである。「練習」の部分は文型中心の言い方の練習が主であるが、関連語の提出項目もある。「問いと答え」の部分は確認の効果が期待される部分であるが、質問文があまり出ない本文の欠点を補うことを狙っているものでもある。学習者はこの教科書で勉強すれば、日本語の基本語彙や基本文型を身に付けられるだけでなく、何かのトピックについて述べる能力を養成することもできる。また、初心者のことを考えて、副教材として[本文]の「録音テープ」を作った。文法事項は提出順によって羅列すると次のようである。

(表3)『台湾で学ぶ初級日本語』における提出文型の構造

課	提出文型
4	N1 はN2 です。N3 もN2 です。N1 はN2 ではありません。N1 もN2 もN3 です。N1 のN2 。N1 とN2 。N1 はN2 で、N3 はN4 です。N1 はN2 ですか。
5	これはNです。今年、～歳です。
6	Nのです。AいNです。NはAいです。Aくないです。N1 はN2 よりAいです。NはAくて、Aいです。
7	ここはNです。Nは(場所)にあります／ありません。Nは(場所)にいます／いません。(場所)にNがあります。N1 やN2 ……など。NはAV です。AV1 で AV2 です。こんなN。N1 はN2 が好きです。(疑問詞)が～。
8	(人)はNがあります。いろいろなN。まず～、それから～、そして、～。Nは(数詞・助数詞)あります。(場所)にあるN1 。 (場所)でNを買います。
9	A1 いのは(数詞・助数詞)、A2 いのは(数詞・助数詞)います。AV なN。A1 いA2 いN。Nが欲しいです。
10	N1 は(場所)でN2 をVます／ません。(数詞・助数詞)Vます。 (帰着点)にNをVます。何もVません。どちらが好きですか。 N1 よりN2 のほうが好きです。N1 はN2 で大変です。

11	～月。N1、N2、N3はN4です。(時間)にNがVます。多いです。 (時間)からN2がVます。(場所)で一番AいN2。 (場所)へVます。(場所1)か(場所2)へVます。(場所)ではNが盛んです。Nはどうでしょうか。
12	～曜日。(時間1)から(時間2)まで。～時間ぐらい。～時ごろ。 あまりAVではありません。Nの後。自分で～。NほどAくないです／ありません。(原因)でVます／ません／ました／ませんでした。少し／ゆっくりVます。(相手)にNをVます。
13	(数量)で～円です。N1を(数詞・助数詞)、N2を(数詞・助数詞)Vます。N1を(数詞・助数詞)とN2を(数詞・助数詞)Vます。～しかVません。
14	～日。～日間。Nになりました。Vたいです。Nと一緒にVます。Aそうです。A1そうですが、A2そうです。NでVましょう。Vつもりです。N1にN2をあげます。AVでした。AVではありませんでした。Aかったです。Aくなかったです／ありませんでした。V前に。
15	Vています／いません。AそうなN。VてAそうです。VのはAVです。N1はN2が上手になりました。Nができます。V1で、……Vnています。V1ながらV2。AそうにVます。(道具)でVます。AVでVます。あっ、～。Vそうです。
16	(場所)にVています。VN。VているN。V1でV2。 V1からV2。VたN。A2そうなN。Vたことがあります／ありません。Vばかりです。
17	Vしましたが、～。それで～。Vてください。Vないでください。 すみませんが、～か、Vてください。Nにお願いしました。 あのう、Vますが……。～ね。～Vたら～。～から。～までにV。
18	(相手)とVないでください。(時間)までです。N1にN2をVてください。Vてもいいです。Vなければなりません。Vてはいけません。Vたら～。
19	「……」と言います／聞きます。「……」と言ってVます。 (言語)ではN1はN2と言います。～時(には)、と言ってからVます。Vたら、「……」と言います。Nほど～ません。N1はN2に当たります。
20	(相手)からのN。(相手)へのN。(相手)からNが来ました。 Vて嬉しいです。(目的地)に行っています／来ています。N1というN2。Vたがっています。N1にN2。Aでしょう。Vでしょう。Nは～と言っています。多分～でしょう。
21	Vてあります。～が、～。いくつかあります。AVそうにV。AVだと言いました。～というNが聞こえます。Vが見えます。私はNが羨ましいです。というのは～からです。
22	Nのために～。Vておきます。Vていきます。～かもしれません。Nは(結果)にします。N1はN2に、N3はN4にVてあります。Vてきます。Vましょう。
23	(V/Aい)し、～。 (用言)と～。～気味です。～に悪い。Vてしまいます。Vことになります。Vやすいです。Aから～。～だけではなく、～。Vことがあります。Vべきです。
24	V予定です。うちのN。(時間)ほど。Vう／ようと思っています／考えています。AVだとは言えません。Vようになりたいです。～間に～。 (用言基本形) そうです。～と同じです／違っています／似ています。

25	(時間)に(数詞・助数詞)V。VてV。N1もあればN2もあります。N1はN2に人気があります。どれも～。V1もありますが、V2もあります。Vから、～。(人)にとって～。何かV。なくてはならないN。Vた方がいいです。～ように気をつける。N1の(用言)N2。Vない方がいいです。
26	Vので～。N1はN2とN3になりました。よくV。V1たりV2たりします。ところが、～。Aいので～。AVなので～。
27	自分でも～。～のに～。毎～のように～。～たら～。(相手)にすまないと思います。Vてくれます。～ように、～。Vてもらいます。Vば～。
28	Nについて～。初めてのN。～か、分かりません。Vてくださいます。Vていただきます。Vようになります。Vてやります。Vてあげます。
29	Vれる／られる[受け身]。～らしいです。急いで～。～のです。N1にはN2が分かりません。Vそうもないです。
30	Vれる／られる[可能・自発]。V命令形。Vことができます。～N1もあれば、～N2もあります。NまでV。Vてほしいです。N1はN2が得意です。A過ぎる。
31	Vせる／させる。～。すると、～。～とは～のことでしょう。～ようです。～。一方、～。～には～が必要だと思います。
32	お／ごN。おVします。Vれる／られる[尊敬]。Nでございます。おV致します。～申し上げます。Vております。(相手)にはいかがお過ごしでしょうか。～を伺いました。～にはびっくりしました／驚きました。～によると、～。一日も早い～を心よりお祈り致します。できる限り～。まずは、～。
33	Vせ／させられる。Vた。Aがられる。無断で～。Vな!(擬声語)とV。～と、決まって～。～だろう。Vたがっている。Vまい。Vていいことと悪いこと。一日も早く～。Vたいものだ。
34	Nなので～。Nで～。Nに(数詞)もV。Vう／よう。Vう／ようと思って～も～。AVだった。Aくてならない。できれば～。Vてみる。Vてみたいものだ。～こともあろうが～。 (時間名詞)近く。進んで～。

(但し、「発音」「表記」「挨拶」を除く。Nは名詞、Aは形容詞語幹、AVは形容動詞語幹、Vは動詞の活用形を表わす)。

以上の文型を見て分かるように、『台湾で学ぶ初級日本語』で勉強すれば、日本語の常用表現に用いられる文法事項を習得することができるはずである。意味分類から見れば、『台湾で学ぶ初級日本語』に提出された表現の意味機能は指示、存在、逆接、時間、比較、程度、希望、変化、義務、依頼、伝聞、根拠、推量、様態、状態、可能、提案、忠告、意志、期待はずれ、仮定、勧誘、伝言、定義、試行、予想、決定、条件、傾向、準備、授受、範囲、限定、経過、禁止、自発、敬語、使役、並列、接続などがある。

蔡編教科書でも頼編教科書でも簡単な文型から複雑な文型へと

いう構造言語学やオーディオリンガルの教育観に基づいた提出順であるが、学習者が各文法事項の表現意図を十分に吟味し、それを身に付けて日本語の基本表現を習得することが期待される。蔡編教科書に比べて頼編教科書は文の形(小单元設計)ではなく短い文章の形(大单元設計)になっているが、それでも生の日本語ではないので硬い感じがする嫌いが無いわけではない。それを補うには中上級段階で文学作品を読むことが選択肢の一つだと思われる。

### 3. 文学作品における日本語の文型－村上春樹「螢」の場合

#### 3.1 日本語教育における文学作品の位置付け

本稿では短編小説「螢」を例として、文型指導の立場から日本語教育教材としての村上春樹の可能性を考えたいものである。河原崎幹夫・吉川武時・吉岡英幸共編『日本語教材概説』（1992、北星堂書店）は総合型教材、技能型教材、言語要素型教材を含めた教科書及び絵教材、スライド、音声テープ、映像教材、コンピューター教材などの視聴覚教材 120 余点の教材を一貫した分析方法で概観した日本語教材研究の代表であるが、その考察対象の教材には小説などのような生の日本語は見当たらなかった。このように日本語教材といえば日本語教師によって編纂されたものを指すように思う人もいるし、言語教育の教材として文学作品を考慮に入れない人もいる。翻訳の授業で文学作品をテキストとして取り上げたら、文学中心の授業だと思われるようになる。しかし、人間が意思疎通の道具として使う言語によって表現される文章はすべて語学教育の教材になるので、それに触れればその言語の知識構造だけではなく、その言語の社会文化も理解するように期待される。異文化交流の観点及び日本文化理解の視点から見れば日本の小説も日本語教育教材のいい選択の一つではないだろうか。

#### 3.2 テキスト

台湾における村上春樹の人気は＜非常村上＞＜小確幸＞という流行語からも覗かれる。村上春樹が中国語圏にデビューしたのは台湾

人翻訳者の頼明珠女史による 1985 年の翻訳であった<sup>4</sup>。台湾において<村上春樹現象>を引き起こしたのは 1987 年に日本でベストセラーとなり、1989 年に台北で中国語訳が出された《挪威的森林》—『ノルウェイの森』である。<非常村上>という流行語が生まれたのはその後のことである。『ノルウェイの森』のプレテキストは「螢」である。長編小説を教材にしては長さで難易度が高まるが、短編小説だったら少し時間をかければ完読できるし、ついでに生の日本文学作品鑑賞もできる、という理由で本稿では「螢」を取り上げ、その文型の考察を通じて日本語教材としての村上春樹の可能性を考えてみたい。

### 3.3 考察と分析

考察手順としてはまず、「螢」における741文の文法事項を分析したあと、それを日本語教育学的立場から分析し、その特徴を明らかにしたい。考察のポイントは（イ）文の長さ（ロ）文の構造（ハ）歴史的現在（ニ）副詞使用という点である。

#### 3.3.1 文の長さ

「雪!」「流れ星!」「我輩は猫である」のような短い文もあれば、次のような長文もある。

- (1) (言語の問題に関心が高まっている現在、殊に言語学の専門書解説書のたぐいにはすぐれたものが決してすくなくない。)しかし、ことばの問題に興味を持ち、ことばの秘密、言語のしくみを深く知りたいと願う一般の読者が気軽に手にし、いつのまにかことばの不思議さ面白さのとりこになるような入門書となると、手ごろなものは余り多くないようである。(大野晋『日本語練習帳』「まえがき」ii)

句読点を含めて107字もある例(1)に比べて、「螢」の文は短い文が多い。挿入句のある文は少し長くなったが、下で見るように短い単純な文が多いので日本語学習者にとっても理解しやすい。

---

<sup>4</sup>藤井(2007)によれば『新書月刊』1985年8月号「村上春樹的世界 頼明珠選譯」は世界最初の村上春樹文学翻訳でもある。

- (2) この寮の唯一の問題点は—それを問題点とするかどうかは見解の分れるところだとは思うけれど—それがあつた極めて右翼的な人物を中心とする正体不明の財団法人によって運営されているところにあつた。(螢 25)
- (3) 大抵の部屋の棚にはトランジスタ・ラジオとヘア・ドライヤーと電気ポットとインスタント・コーヒーと砂糖とインスタント・ラーメンを作るための鍋と、食器が幾つか並んでいる。(螢 85)
- (4) 僕と彼女は四ツ谷駅で電車を降りて、線路わきの土手を市ヶ谷の方向に歩いていた。五月の日曜日の午後だった。朝方降った雨も昼前にはあがり、低くたれこめていた鬱陶しい灰色の雲は、南からの風に追われるようにどこかに消えていた。くっきりとした緑の桜の葉が風に揺れて光っていた。日射しにはもう瑞々しい初夏の匂いがした。すれ違う人々の多くは上着やセーターを脱いで肩にかけていた。テニス・コートでは若い男がショート・パンツ一枚になってラケットを振っていた。ラケットの金属のふちが午後の太陽を受けてきらきらと輝いていた。(螢 210-217)

ちなみに「螢」の各文の字数は下表で見るように、8割以上は10—39字の文であるので、理解度がそれほど難しいものではないと思われる。

(表 4) 長さから見た「螢」のセンテンス

字数	90 字以上	80-89 字	70-79 字	60-69 字	50-59 字	40-49 字	30-39 字	20-29 字	10-19 字	1-9 字	合計
文数	1 文	2 文	3 文	12 文	34 文	61 文	146 文	244 文	202 文	36 文	741 文
%	0.1	0.3	0.4	1.6	4.6	8.2	19.7	32.9	27.3	4.9	100.00

### 3.3.2 文の構造

本節では「螢」の文の構造を考察する。「螢」は741文のうち、複文が489文、単文が216文、重文が36文ある。文末の品詞から見た場



合、動詞文が569文、名詞文が100文、形容詞文が44文、形容動詞文が19文、副詞で終わる文が7文、感動詞文が2文ある。会話文は85文、あとは全部地の文である。会話文において「僕」の発話は37文、同居人の「彼」の発話は27文、「彼女」の発話は21文あるが、文頭において「うん」(2文)、「ほら」(2文)、「ねえ」(1文)、「じゃ」(3文)、「でも」(4文)、「でもまあ」(1文)、「で」(1文)、「だからさ」(1文)、「そう」(1文)、「そうね」(1文)、「そうだね」(1文)、「かまわないよ」(1文)、「いいわよ」(1文)、「駄目だよ」(2文)、「違うよ」(1文)のような感動詞か感動詞的表現で始まるのは23文ある。そして、文末において「よ」(31文)、「わよ」(2文)、「のよ」(2文)、「の」(8文)、「ね」(4文)、「な」(4文)、「なあ」(1文)、「かな」(4文)、「しね」(1文)、「さ」(2文)、「けどさ」(1文)、「かしら」(2文)などの終助詞が用いられている。日本以外のところで外国語として日本語を勉強するとき、感動詞と終助詞が習得しにくい、小説に触れることによって学習効果が期待できる。そして地の文も会話文も手紙文もあるので一度に常体、敬体、書き言葉、話し言葉などに触れることができる。

「蚩」は回想の形で過去の出来事を描いた内容なので、文型の多くは「～た」「～だった」「～かった」「～ただろう」のような過去形表現である。それから、一部「(動詞)か」「(動詞)かしら」「～てくれないかな」「～ておくからだ」「悪いけど」「～たんだよ」「～てください」「(動詞)ない」「(動詞)ようがない」「(形容動詞)ね」のような非過去形表現も見られる。また、「～だろう」「～かもしれない」「～はずだ」「～ようだった」「～そうだな」「そうだった」「～んじゃないか」「～じゃないしさ」「～てくれないかな」「～てください」「～ないでください」「～でなければならぬのだ」「～なきやいい」「～といいよ」「～ばいいじゃないかな」「～と思う」「～のだ」「～ね」「～よ」のような、相手に働きかける確認要求、依頼、評価、認識、説明、伝達などのモダ

リティ表現もある。

理解度にかかわる文の長さを見てみるとその長い文の構造は下表のようにそれほど難しくはないようである。

(表5) 「螢」における長文の構造

内 容	字数
24. この寮の唯一の <u>問題点は一それを問題点とするかどうか</u> は見解の分れると 3 級 ころだとは思 <u>うけれどー</u> それがある極めて右翼的な人物を中心とする正体不明 3 級 3 級 の財団法人 <u>によって</u> 運営されているところ <u>にあった</u> 。 2 級 4 級	92
84. 大抵の部屋の <u>棚には</u> トランジスタ・ラジオとヘア・ドライヤーと電気ポットと インスタント・コーヒーと砂糖とインスタント・ラーメンを作る <u>ための鍋と</u> 、食器 が <u>幾つか並んでいる</u> 。 4 級 4 級 3 級	83
643. <u>いつかもう一度</u> 、この不確実な世界の <u>どこか</u> であなたに会う <u>ことができた</u> 4 級 4 級 3 級 <u>としたら</u> 、その時にはもっといろいろなことがきちんと話せる <u>ようになっている</u> 2 級 3 級 <u>んじゃないか</u> と思います。 2 級	80
6. 僕 <u>としては</u> できることならアパートを借りて一人で気楽に暮したかったのだ 2 級 3 級 3 級 けれど、 <u>入学金や授業料や月々送ってもらう生活費のことを考えると</u> わがまま 3 級 3 級 は言えなかった。	77
143. 見る <u>からに</u> 右翼の学生 <u>といった</u> 格好だったし、まわりの連中の多くは実際 2 級 4 級 にそう見なしていたけれど、本当のことを言えば彼は政治 <u>に対しては</u> 百パーセ 4 級 2 級 ント無関心だった。	77
371. その五月の午後、僕と彼は高校の帰りに（ <u>帰りというよりは</u> 正確に言うと 2 級 途中でひきあげてきた <u>わけだけれど</u> ）ビリヤード場に寄って四ゲームほど玉を 2 級 突いた。	72
3. 東京の地理にはまったくと <u>いっていいくらい</u> 不案内だったし、おまけにそれ 2 級 まで一人暮らしの経験もなかった <u>ので</u> 、親が心配してその寮をみつけて <u>くれた</u> 。 3 級 3 級	69
146. <u>そういうことについて話しますと</u> 、彼はどもり <u>ながら</u> 一時間でも二時間で 2 級 3 級 4 級 も、こちらが悲鳴をあげる <u>か眠ってしまうか</u> する <u>まで</u> しゃべりつづけた。	66

4 級	3 級	
303. 彼女のアパートまでは電車で片道一時間以上かかったし、そのあいだ二人 3 級 で黙りこくって座席に座っているというのもなんとなく気まずいものだ。 2 級		66
33. そして日常生活というレベルから眺めてみれば、右翼だろうが左翼だろうが 1 級 偽善だろうが偽悪だろうが、なんだったたいした変りはないのだ。 3 級		64
27. そしてその精神に賛同する多くの財界人が私財を投じ……というのが表向 3 級 きの顔なのだが、その裏のことは例によって曖昧模糊としている。 2 級		63
345. でも結局僕の方のささやかな恋愛はあまりばったした成果をあげなかった 3 級 ので、なんとなく僕と友人と彼女の三人だけで遊ぶようになった。		63
465. 僕はいつも本を読んでいたので、みんなは僕が小説家になりたがっているの 2 級 だと思っていたが、僕は小説家になんかなりたくはなかった。		62
544. 彼女にしゃべりたいだけしゃべらせてしまった方が良いようにも思えた 2 級 3 級 3 級 3 級 2 級 し、頃合をみはからってどこかで止めた方が良いようにも思えた。 3 級 3 級 3 級 2 級		62
110. それにだいいち「地図」という言葉を口にするたびにどもってしまう人間 2 級 が国土地理院に入りたがっているというのもどうも奇妙だ。 3 級		61
668. 近くのホテルが客寄せに放したのがこちらに紛れ込んできたんだね」と彼 3 級 4 級 はボストン・バッグに衣類やノートをつめこみながら言った。 4 級		61
218. それでも二人はとても楽しそうに話し込んでいたので、彼女たちの姿を見 3 級 ていると、夏なんてまだずっと先のことの <u>ような気がした</u> 。 3 級 2 級 3 級 3 級		60
375. N360 の排気パイプにゴムホースをつないで車の中にひきこみ、窓のすきま 4 級 3 級 をガム・テープで目貼りして <u>からエンジン</u> をふかしたのだ。		60

### 3.3.3 歴史的現在

冒頭の「昔々、といってもたかだか十四、五年前のことなのだ」で分かるように、「螢」は昔を回想したものである。回想なのですべてのセンテンスは誕生日を描写した部分のように過去形になるは

ずであるが、「ル」形が多く見られる。全体的に見れば、「タ」「タノダ」「タノダロウ」「タモノダ」「タンダヨ」で終わる文は491文あるが、そうでない非過去形の文は248文ある。つまり回想の文章なのにその33.56%の文は非過去形で描かれているわけである。例を見てみよう。まず、寮の描写である。14.5年前に住んでいた寮のことだったが、寮の位置、様子、建物、設備などは現在のことのように「ル」形で描写されている。そして、当時の国旗掲揚のことも現在形で書かれている。

(5) 寮は見晴しの良い文京区の高台にあった。敷地は広く、まわりを高いコンクリートの塀に囲まれていた。門をくぐると正面には巨大なけやきの木がそびえ立っている。樹齢は百五十年、あるいはもっと経っているかもしれない。根元に立って上を見あげると、空はその緑の枝にすっぽりと覆い隠されてしまう。コンクリートの舗道はそのけやきの巨木を迂回するように曲り、それから再び長い直線となって中庭を横切っている。中庭の両側には鉄筋コンクリートの三階建ての棟がふたつ、平行に並んでいる。大きな建物だ。開け放しになった窓からはラジオのディスク・ジョッキーが聞こえる。窓のカーテンはどの部屋も同じクリーム色——日焼けがいちばん目立たない色だ。舗道の正面には二階建ての本部建物がある。一階には食堂と大浴場、二階には講堂と集会室、それから貴賓室まである。本部建物と並んで三つめの寮棟がある。これも三階建てだ。中庭は広く、緑の芝生の中ではスプリンクラーが太陽の光を受けてぐるぐると回っている。本部建物の裏手には野球とサッカーの兼用グラウンドとテニス・コートが六面ある。至れり尽せりだ。(螢)

(6) 寮の一日は荘厳な国旗掲揚とともに始まる。もちろん国歌も流れる。国旗掲揚と国歌は切っても切り離せない。これはスポーツ・ニュースとマーチの関係と同じようなものだ。国旗掲揚台は中庭のまんなかにあつて、どの棟の窓からも見えるようになっている。国旗を掲揚するのは東棟一僕の入っている棟一の寮長

の役目だった。背が高く目つきの鋭い五十前後の男だ。(中略)  
夕方の儀式も様式としてはだいたい朝と同じようなものである。  
ただ順序が朝とはまったく逆になる。旗はするすると下に降り、  
桐の箱の中に収まる。夜には国旗は翻らない。(螢)

われわれは時間関係に対する認知を言語の時制体系に反映する。  
基本的には現在のことを現在時制、過去のことを過去時制で示す。  
しかし、そうでないこともある。例えば加藤(2007)が指摘したよ  
うに夏目漱石の「夢十夜」でも過去のことでありながら現在形で描  
かれることがある。

(7) こんな夢を見た。和尚の室を退つて廊下伝ひに自分の部屋へ帰  
ると行燈がぼんやり点つてゐる。片膝を座蒲団の上に突いて、  
燈心を掻き立てたとき、花の様な丁字がばたりと朱塗りの台に  
落ちた。同時に部屋がぱっと明かるくなつた。襖の画が蕪村の  
筆である。……床には海中文珠の軸が懸つてゐる。焚き残した  
線香が暗い方でいまだに臭つてゐる。広い寺だから深閑として、  
人氣がない。黒い天井に差す丸行燈の丸い影が、仰向く途端に  
生きてる様に見える。(夏目漱石「夢十夜」。下線は引用者)

これはいわゆる「歴史的現在(historic present)」の描写法で  
あるが、文末の変化によって「リズム」感を出し、臨場感を強める  
効果がある。「螢」においても形式では現在時制であるが現在を表さ  
ない描写がある。上記の引用(5)では、最初の文と第2文は過去形  
にしてあるが、3文目から「ル」形の「ている」「かもしれない」「て  
しまう」のようになっている。国旗掲揚の部分は最初から「始まる」  
「流れる」のような非過去形である。しかし、国旗掲揚の役目の部  
分ではまず「役目だった」というように過去形が用いられたが、そ  
のあとの寮長とその助手の格好とか動作は「ル」形になっている。

「ル」形は一般的に言えば現在の事実・状態、現在の心理状態、発  
言現在、現在面前で起っている動き、未来に状態・動作が実現するこ  
とが確実であること、現在における話者の意志・計画が実現が確実な  
ものとして表す時、過去の動作を取り上げ回想的に述べる時、習慣

的繰り返しを表す時、ある操作の手順を順を追って示す時、一定の条件があれば起こること、属性の記述・一般的な真理、間接的命令などを表すのに使われる。いわゆる歴史的現在とは過去の回想に関する描写法であるが、この「臨場感」を出す描写法は作者のいる現時点と過去の距離、作中の被描写物と作者の距離、そして読者と作中の被描写物との距離を縮める作用があるように思われる。小説で時制混交が可能である理由については前述した様に、工藤(1995)が小説というテキストでは語り手の現実の発話行為の時間や場を意識することがないからということを挙げているが、しかし、樋口(2001)が指摘したように、日本語は認知主体をいちいち言語化しなくていいので、主体から見えた事態や感じた感覚だけを表現することができ、読者が読みながら作り上げるイメージが作中人物感覚で捉えた主観的世界と同化しやすいものである。過去のことを生き生きと描写するために、今、目の前で行われているかのように現在の時制で書き表す「歴史的現在」の表現法は普通の日本語教科書では提示されないで文学作品で補う必要があるように思われる。

#### 3.3.4 副詞使用からみた「螢」の表現

「螢」における副詞は4級語彙25語(延べ135語)、3級語彙24語(延べ59語)、2級語彙53語(延べ177語)、1級語彙6語(延べ22語)、級外語彙37語(延べ53語)ある。これらの副詞は共起表現の観点から見ればすべて文型形成の要素として見なしていいと思われる。特にモダリティ修飾成分として働く副詞の用法は生の日本語表現を読んだほうが分かりやすいものである。仁田(2002:11)によるとモダリティ修飾成分とは命題の担い表している事態の内容の増減の関与せず、事態に対する話し手の評価的な態度や認識的な捉え方の程度性や伝え方を表したものである。例えば、「ねえ、もしよかったら一迷惑じゃなかったらということなんだけどーまた会えるかしら。」(螢323)の「ねえ」は聞き手への注意喚起といった話し手の伝達的程度のあり方を、「よかったら」は聞き手への話し手の勧誘を、「男ばかりの部屋だから大体はおそろしく汚ない。」(螢87)

の「おそろしく」は評価的な態度、「顔を洗うのにすごく長い時間がかかる。」（螢151）の「すごく」、「いつもより風の音がくっきりと聞こえた。たいして強い風でもないはずなのに、それは不思議なほど鮮やかな軌跡を残して僕のわきを吹き抜けていった。」（螢718-719）の「たいして」は程度性を伴った言表事態に対する捉え方、それから「顔を合わせると、我々はただひたすら歩いた。」（螢428）の「ただ……」は命題を形成する構成要素に対する捉え方を表す。

程度を表す「たいして、あまり、全然、まったく」は、形容詞の表す属性や状態、数量の程度限定を行う構文に現れうる。したがって、この種の、否定文脈で使われる程度に関わる副詞は、仁田

（2002:167）で指摘されたように基本的に量程度の副詞であるが、それはただの程度だけではなく、表現主体の、その「否定」状況か「反対」状況に対する言表態度が表されているのである。

(8) 彼はまたたいして面白くもない相手の話の中から面白い部分をいくつも見つけていくという得がたい才能を持ちあわせていた。  
（螢353）

(9) 多くの幼なじみのカップルがそうであるように、彼らには二人きりでいたいという願望はあまりないようだった。（螢342）

(10) 「僕の方は全然構わないんだよ」（螢299）

(11) 東京の地理にはまったくといっていいくらい不案内だったし、  
（後略）（螢3）

なお、「なかなか」「まったく」は肯定とも否定とも共起するが、次のような文はその区別を説明するのに役立つものである。

(12) そして二人は背筋をしゃんとのぼして「気をつけ」の姿勢をとり、国旗をまっすぐに見上げる。空が晴れていてうまく風が吹いていれば、これはなかなかの光景だ。（螢 66-67）

(13) 「立派なもんです。プロでもなかなかこううまくは作れませんよ」（村上春樹『世界の終りとハードボイルド・ワンダーランド』100）

(14) 言葉にしてしまうと嫌になってしまうくらい平凡だ。まった

くの一般論だ。（螢399-400）

（15）夕方の儀式も様式としてはだいたい朝と同じようなものである。ただ順序が朝とはまったく逆になる。（螢68-69）

（16）東京の地理にはまったくといっていいくらい不案内だったし、おまけにそれまで一人暮らしの経験もなかったので、親が心配してその寮をみつけてくれた。（螢3）

「なかなか」は評価の要素を持つ、既遂の限定を表すのでマイナスイメージの語とは共起しにくい、「まったく」は強調の意味を持ち、あらゆる限定が可能である。そして、「まるで」は「全く」と同じように強調の用法があるが、「まるで……みたいだ/ようだ」の形で用いられることもある。

（17）いったい自分が今何をしているのか、これから何をしようとしているのか、僕にはまるでわからなかった。（螢460）

（18）それでいて骨ばったという印象はまるでなかった。（螢254）

（19）何を言っているのかまるで聞きとれないということもあった。（螢271）

（20）何かをしゃべろうとしても、いつも見当ちがいな言葉しか浮かんでこないの。見当ちがいだったり、まるで逆だったりね。（螢322-323）

（21）まるで自分の体がふたつにわかれていてね、追いかけてこしてるみたいな、そんな感じなの。（螢326）

（22）そして我々はそれをまるで細かいちりみたいに肺の中に吸い込みながら生きてきたのだ。（螢403）

（23）それから僕を目をじっとのぞきこんだ。彼女の目は不自然なくらいすきとおっていた。彼女がこんなにすきとおった目をしていたなんて僕はそれまで気づかなかった。ちょっと不思議な気のする独特な透明感だった。まるで空を眺めているみたいだ。（螢239-243）

以上見た副詞は情報の伝達量から見ればあってもなくてもいい表現である。但し、それが用いられたことによって表現者の主観的な



考え方が出されるのである。

#### 4. おわりに

日本語教育のための初級日本語教科書は構造シラバスを重視したものが多い。そのような教科書に提出された日本語は文レベルの正確さが重視され、談話レベルか語用論的な視点があまり視野に入れられなかった。言い換えれば何処でどのように言えばいいのか、という点は欠けていることである。コミュニケーション能力育成が重視される80年以降でも、台湾の日本語教育現場ではまだ構造シラバスのとりこになった現象が見られる。また、社会的能力を重視するあまり、正確さより流暢さが大切だといって最初から複雑な文法項目を提示するようなものも見られる。理想的なのは正確さも流暢さも両方重視するような教材である。本稿では文学作品を日本語教育教材にするように勧めるが、提出段階としては初級ではなく、基礎日本語力ができた中級後半から利用すればいいと思われる。

21世紀は情報過剰の時代、映像時代といわれても文字だけから内容を知る能力が重要である。特に外国語として日本語を勉強する学習者にとって初心者時代から文字だけによる文章に気軽に接する習慣を身に付けることが将来の日本語力向上につながると思われる。一般的に言えば、日本語教科書は編集者によって書かれたものなので生き生きとした生の日本語とは性質の異なったものである。しかし、本当の異文化能力育成には生の日本語が読解できる力が大切である。大学の4.5年間で即戦力になるような日本語力を身に付けることは難しいので、トップダウン式読解方法とボトムアップ式読解方法と両方とも大切である。どちらの読解方法でも日本語の語彙力、文法力が求められるが、教科書のような生気に乏しい、骨張った文章だけでなく、地の文と会話文と両方備わって、そして人間活動、人間関係の理解に繋がるような文学作品の講読も勧めたいものである。文学作品は教科書としては難しいという先入観にとらわれずに、それを実用日本語力育成の教材リストに入れるように考えてもらいたいものである。

何年習っても日本人と話ができないということで恥ずかしいと思う人は少なくないだろう。しかし、話す力は職場か何かの必要な場に入ってから努力すれば何とかなると思われる。重要なのは話の種類になることを普段から身につける工夫である。そういう工夫の第一歩は多読と速読だと思う。そして教師による提示だけに頼らないで読解活動における日本語辞書や文型辞典の利用方法に力を入れればもっと効果的になるので辞書の有効な利用法も教師が教えるべきである。

## テキスト

村上春樹「螢」『螢・納屋を焼く・その他の短編』東京：新潮社、1987

## 参考文献

伊集院郁子「文章表現指導から見た『中級日本語』の文型」『留学生日本語教育センター論集』東京：東京外国語大学、2011

大野晋『日本語練習帳』東京：岩波書店1999、

加藤周一『日本文化における時間と空間』東京：岩波書店、2007

川口義一「中級教科書の語彙・文型」『講座 日本語教育』第22 分冊、東京：早稲田大学語学教育研究所、1986

川口義一「表現類型論から見た機能の概念―「働きかける表現」の提唱」『講座 日本語教育』第39分冊、東京：早稲田大学日本語研究教育センター、2003

蒲谷宏「〈言語＝行為〉観に基づく日本語教育における「文型」の位置づけ」『講座日本語教育』32、東京：早稲田大学日本語研究教育センター、1997

蒲谷宏・北條淳子・小出美河子・新居田純野・久光直子・深田嘉昭「「文型」をめぐる問題点」『講座 日本語教育』30、東京：早稲田大学日本語研究教育センター、1995

河原崎幹夫・吉川武時・吉岡英幸共編『日本語教材概説』東京：北星堂書店、1992

河原崎幹夫『辞書で引けない日本語文中表現』東京：北星堂書店、

1995

北條淳子「日本語中級教材における文型」『講座 日本語教育』第15分冊、東京：早稲田大学語学教育研究所、1979

北原保雄2005『達人の日本語』文藝春秋

工藤真由美『アスペクト・テンス体系とテクストー現代日本語の時間の表現』東京：ひつじ書房、1995

国廣哲彌「日英両語テンスについての一考察」『構造的意味論』東京：三省堂、1967

国際交流基金・日本国際教育協会 2002『日本語能力試験出題基準』（改訂版）東京：凡人社、2002

国際交流基金『JF 日本語教育スタンダード 2010』第二版、東京：国際交流基金、2012

国立国語研究所『話しことばの文型(1)ー対話資料による研究ー』東京：国立国語研究所報告18、1960

国立国語研究所『話しことばの文型(2)ー独話資料による研究ー』東京：国立国語研究所報告23、1963

斉藤修一「教科書論」『日本語教育』59、東京：日本語教育学会、1986

佐久間まゆみ「『日本語表現文型』の諸問題」『日本語教育』59 東京：日本語教育学会、1986

情報処理振興事業協会『計算機用日本語基本辞書 IPALー動詞・形容詞・名詞ーCD-ROM 版』1997

砂川有里子『日本語文型辞典』東京：くろしお出版、1998

趙順文・賴錦雀・他『九十六年度第二外語日語考科試題研發計畫』（報告）台北：大學入學考試中心、2008

陳琦媛・蘇錦麗「大學教師教學專業發展策略知研究」『教育研究與發展月刊』第九卷第四期、2013

寺村秀夫編『日本語表現文型中級』東京：凡人社、1983

寺村秀夫「構造文型と表現文型」『講座日本語と日本語教育』13 東京：明治書院、1987

仁田義雄『日本語のモダリティと人称』東京：ひつじ書房、1991  
樋口万里子「日本語の時制表現と事態認知視点」『九州工業大学情報工学部紀要』、2001  
藤井省三『村上春樹のなかの中国』東京：朝日新聞社、2007  
吉岡英幸編著『徹底ガイド日本語教材』東京：凡人社、2008  
頼錦雀「日本語教育における読解教材の開発－『台湾で学ぶ初級日本語を中心に』」『東呉日本語教育學報』第25期，東京：東呉大學、2002

**後記：**本論文は科技部（国科会改名）より助成金を仰いだ研究成果（研究番号：NSC 102-2410-H-031-017-MY3）の一部である。高雄第一科技大学と台湾応用日語学会共催「2014 年台灣應用日語教學國際學術研討會－多元・創新・再造」で口頭発表した内容を加筆したものであるが、当日の参加者及び二名の査読者の先生方から有意義な助言をいただいた。記して感謝の意を表したい。